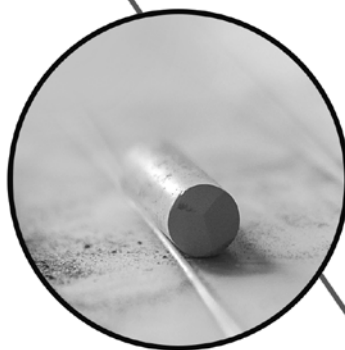


روش‌های شناسایی

ناتوانایی‌های

ویراست دوم

یادگیری ویژه



فهرست مطالب

پیشگفتار.....	۹
پیشگفتار مجموعه.....	۱۳
قدردانی.....	۱۵
بخش اول: تعاریف و نمودهای ناتوانی‌های یادگیری ویژه.....	۱۷
فصل اول: مروری بر ناتوانی‌های یادگیری ویژه.....	۱۸
تاریخچه مختصری از تعریف ناتوانی یادگیری.....	۲۰
نظام‌های طبقه‌بندی ناتوانی یادگیری.....	۲۲
روش‌های شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه و مقررات فدرال ۲۰۰۶.....	۲۳
نتیجه‌گیری.....	۳۴
منابع.....	۳۵
مراجع.....	۳۸
فصل دوم: عصب روان‌شناسی اختلال‌های خواندن نحوه نمود ناتوانی یادگیری ویژه در خواندن.....	۴۲
مسئله شناسایی.....	۴۵
تعریف اختلال‌های خواندن.....	۴۸
خواندن و مغز.....	۵۱
زیرگروه‌های اختلال‌های خواندن.....	۵۳
استفاده از الگوی قوت‌ها و ضعف‌ها برای ارزیابی اختلال‌های خواندن: مقدمه‌ای بر سنجش فیفر از خواندن.....	۵۸
مورد پژوهی.....	۶۱
نتیجه‌گیری.....	۶۶
مراجع.....	۶۸
فصل سوم: نحوه نمود ناتوانی یادگیری ویژه در ریاضی.....	۷۲
تعریف، سبب‌شناسی و شیوع ناتوانی یادگیری ریاضی.....	۷۳
نمودهای ناتوانی یادگیری ریاضی: زیرگروه‌ها، زیرنوع‌ها و همبسته‌های شناختی.....	۷۹
همبسته‌های روانی اجتماعی: انگیزه ریاضی و اضطراب ریاضی.....	۹۷
کاربردهایی برای سنجش.....	۹۹
کاربردهایی برای آموزش و مداخله.....	۱۰۲
نتیجه‌گیری.....	۱۰۶
منابع زمینه‌ای.....	۱۰۸
منابع سنجش.....	۱۰۹
منابع آموزشی.....	۱۱۰
مراجع.....	۱۱۳

۱۱۹	فصل چهارم: نحوه نمود ناتوانی یادگیری ویژه در نوشتن
۱۱۹	تعریف، سبب‌شناسی و شیوع ناتوانی‌های نوشتن
۱۲۳	زیر نوع‌های ناتوانی نوشتن
۱۲۸	نحوه نمود مشکلات نوشتن به لحاظ رشدی
۱۳۱	همبسته‌های شناختی و نشانگرهای تشخیصی ناتوانی یادگیری ویژه در بیان نوشتاری
۱۳۳	اجزای رویکرد تشخیصی برای شناسایی یک ناتوانی یادگیری ویژه در نوشتن
۱۴۱	نمونه‌هایی از پروتکل‌های درمانی
۱۵۱	نتیجه‌گیری
۱۵۲	منابع
۱۵۷	مراجع
۱۶۱	فصل پنجم: نحوه نمود ناتوانی یادگیری ویژه بیان شفاهی و درک مطلب شنیداری
۱۶۱	مقدمه
۱۶۷	تعریف، علت شناسی و شیوع ناتوانی‌های زبانی
۱۷۹	نمودهای رشدی
۱۸۴	همبسته‌های شناختی رشد و اختلال‌های زبانی
۱۹۲	اجزای یک رویکرد تشخیصی جامع
۲۰۴	نتیجه‌گیری
۲۰۶	مراجع
۲۱۱	فصل ششم: ناتوانی‌های یادگیری غیر کلامی
۲۱۲	کارهای پیشگام رورک
۲۱۲	علت شناسی فرضی ناتوانی یادگیری غیر کلامی
۲۱۴	یافته‌های تصویربرداری عصبی
۲۱۷	یافته‌های عصب‌روانشناختی
۲۲۳	اختلال‌های عصبی و ژنتیکی همراه با نشانگان ناتوانی یادگیری غیر کلامی
۲۲۷	مطالعه موردی
۲۲۹	نتیجه‌گیری
۲۳۱	مراجع
۲۳۵	بخش دوم: روش‌ها و مدل‌های شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه
۲۳۶	فصل هفتم: پاسخ به مداخله رویکردی برای شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه
۲۳۶	طبقه‌بندی و شناسایی
۲۴۰	ناتوانی یادگیری ویژه چیست؟
۲۵۰	پاسخ به مداخله و شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه
۲۶۵	سایر مسائل مربوط به مدل ترکیبی
۲۶۷	نتیجه‌گیری
۲۶۹	مراجع
۲۷۳	فصل هشتم: استفاده از پاسخ دانش‌آموز به مداخله برای شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه
۲۷۴	پاسخ به مداخله چیست؟
۲۸۴	مبنای قانونی پاسخ به مداخله چیست؟

۲۸۶	آیا پاسخ به مداخله مبتنی بر پژوهش است؟
۲۸۷	آیا پاسخ به مداخله قادر به شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه هست؟
۲۸۹	نقاط قوت رویکرد پاسخ به مداخله در شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه
۲۹۲	محدودیت‌های رویکرد پاسخ به مداخله در شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه و پژوهش‌های بعدی
۲۹۴	نتیجه‌گیری
۲۹۵	منابع
۲۹۷	مراجع
۳۰۲	فصل نهم: کمک‌های علوم اعصاب شناختی به درک نظری ناتوانی یادگیری ویژه
۳۰۳	تاریخچه ناتوانی یادگیری ویژه
۳۰۵	کاربردهای اولیه نظریه عصب‌روان‌شناسی: مهم اما ناقص
۳۰۷	چارچوب اتصال عصب‌شناختی: مدلی یکپارچه از علوم اعصاب معاصر برای درک ناتوانی یادگیری ویژه
۳۱۳	کاربردها برای سنجش و درمان ناتوانی یادگیری ویژه
۳۱۷	نتیجه‌گیری
۳۱۹	مراجع
۳۲۲	فصل دهم: یکپارچه‌سازی تشخیص‌های ناتوانی یادگیری ویژه مرتبط آموزشی، الگوهای نقاط قوت و . . .
۳۲۲	بررسی اجمالی
۳۲۳	زمینه تاریخی
۳۲۴	مسائل جاری در پژوهش و برگردان علم به عمل
۳۲۵	نظر معلم: تجربه استفاده از الگوهای نقاط قوت و ضعف
۳۲۶	شناسایی دانش‌آموزان برای آموزش ویژه
۳۳۱	طراحی، اجرا و ارزیابی پاسخ به آموزش ویژه
۳۳۱	درس‌های پژوهش: نیمرخ‌های مبتنی بر شواهد برای تشخیص و درمان ناتوانی‌های یادگیری ویژه
۳۳۷	نتیجه‌گیری
۳۴۰	مراجع
۳۴۴	فصل یازدهم: تعریف عملیاتی ناهمخوانی/همخوانی دوگانه ناتوانی یادگیری ویژه
۳۴۶	تعریف عملیاتی ناهمخوانی/همخوانی دوگانه از ناتوانی یادگیری ویژه
۳۹۱	استفاده از نظام نرم‌افزار سنجش مجموعه‌ای متقابل برای شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه:
۴۲۵	نتیجه‌گیری
۴۲۷	مراجع
۴۳۲	فصل دوازدهم: آسان‌سازی الگوی نقاط قوت و ضعف
۴۳۲	مقدمه
۴۳۴	تعیین پردازش و ناتوانی یادگیری ویژه
۴۳۶	مدل ناهمخوانی/همخوانی
۴۶۳	اعتبار نظریه برنامه‌ریزی، توالی، توجه و هم‌زمان
۴۶۴	آیا روش ناهمخوانی/همخوانی با الزامات قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴ همخوانی دارد؟
۴۶۴	آیا سنجش فرایندهای شناختی غیر تبعیض‌آمیز است؟
۴۷۳	نتیجه‌گیری

۴۷۴	..... مراجع
۴۷۸	..... فصل سیزدهم: فرایند ارزیابی انتخابی اصلی و مدل‌های ناهمخوانی/همخوانی دوگانه برای . . .
۴۷۸	..... مقدمه
۴۸۰	..... فرآیند ارزیابی انتخابی اصلی
۴۸۴	..... مدل ناهمخوانی/همخوانی دوگانه
۴۸۷	..... تشریح مورد
۴۹۷	..... مقایسه فرآیند ارزیابی انتخابی اصلی و ناهمخوانی/همخوانی دوگانه
۵۰۲	..... نتیجه‌گیری
۵۰۳	..... مراجع
۵۰۵	..... بخش سوم: ملاحظات خاص در شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه.
۵۰۶	..... فصل چهاردهم: تفاوت یا اختلال
۵۰۸	..... روایی نمره آزمون و رویکردهای سنجش سنتی
۵۳۰	..... مطالعه موردی: گابریل وگا
۵۴۵	..... نتیجه‌گیری
۵۵۰	..... مراجع
۵۵۲	..... فصل پانزدهم: تشخیص افتراقی ناتوانی یادگیری ویژه از سایر مشکلات
۵۵۳	..... تشخیص افتراقی ناتوانی یادگیری ویژه واقعاً به چه معنا چیست
۵۵۴	..... یک تعریف عملیاتی از ناتوانی یادگیری ویژه
۵۵۸	..... ناتوانی یادگیری ویژه در مقابل توانایی عمومی پایین
۵۶۲	..... ناتوانی یادگیری ویژه در مقابل مشکلات هیجانی و رفتاری
۵۶۵	..... ناتوانی یادگیری ویژه در مقابل نقص‌های حسی: موارد برون‌گذاری یا همبودی‌ها؟
۵۶۶	..... ناتوانی یادگیری ویژه در مقابل دانش آموز متوسط اما کم‌پیشرفت
۵۷۰	..... نتیجه‌گیری
۵۷۲	..... یادداشت‌ها
۵۷۳	..... مراجع
۵۷۶	..... در مورد ویراستاران
۵۷۷	..... در مورد نویسندگان
۵۷۹	..... واژه نامه انگلیسی به فارسی
۵۸۲	..... واژه نامه فارسی به انگلیسی

بخش اول

تعاریف و نمودهای ناتوانی‌های یادگیری ویژه

مروری بر ناتوانی‌های یادگیری ویژه

مارلین سوتلو-داینگا

داون پی. فلانگان

وینسنت سی. آلفونسو

هدف این فصل ارائهٔ مروری کوتاه بر تعاریف و نظام‌های طبقه‌بندی و روش‌های شناسایی ناتوانی‌های یادگیری ویژه^۱ است. به لحاظ تاریخی، کودکانی که از نظر تحصیلی آن‌طور که انتظار می‌رفت عمل نمی‌کردند، ارزیابی می‌شدند و اغلب به‌عنوان دچار ناتوانی یادگیری شناسایی می‌شدند (کاواله و فورنس، ۲۰۰۶). تعداد کودکانی که در ایالات متحده به‌عنوان دچار ناتوانی یادگیری شناسایی شده‌اند از زمان تصویب قانون آموزش برای همهٔ کودکان معلول در سال ۱۹۷۵ «بیش از ۳۰۰ درصد افزایش یافته است» (قانون عمومی ۱۴۲-۹۴؛ کورتیالا و هاروویتز، ۲۰۱۴). این قانون برجسته شامل معیارهایی برای شناسایی دانش‌آموزان استثنایی، از جمله کودکان دچار ناتوانی یادگیری می‌شود و الزام می‌کند که این کودکان آموزش عمومی رایگان و مناسب دریافت کنند. تمامی بازنگری‌ها در قانون عمومی ۱۴۲-۹۴ از جمله جدیدترین بازنگری یعنی قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴، هدف اصلی خود را حفظ کردند (قانون عمومی ۴۴۶-۱۰۸). ارجاع سریع ۱-۱ برجسته‌ترین تغییرات این قانون را تا امروز نشان می‌دهد.

وزارت آموزش ایالات متحده از سال ۱۹۷۵ داده‌های مربوط به دانش‌آموزانی را که واجد شرایط خدمات آموزشی ویژه هستند جمع‌آوری کرده است. جدیدترین داده‌ها نشان می‌دهد که بیش از ۲/۳ میلیون کودک سن مدرسه به‌عنوان ناتوان یادگیری طبقه‌بندی می‌شوند. این رقم تقریباً ۵ درصد از تقریباً ۵۰ میلیون دانش‌آموزی را نشان می‌دهد که در حال حاضر در مدارس کشور ثبت‌نام کرده‌اند (کنا و همکاران، ۲۰۱۵). علاوه بر این، از تمام دانش‌آموزان سن مدرسه که به‌عنوان ناتوان تحصیلی طبقه‌بندی شده‌اند، ۳۹ درصد دچار ناتوانی یادگیری هستند (وزارت آموزش ایالات متحده، ۲۰۱۶).

1. specific learning disabilities

الف). ارجاع سریع ۱-۲ نشان می‌دهد که شیوع هیچ یک از ۱۲ دسته ناتوانی قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴، به میزان شیوع ناتوانی یادگیری نیست؛ روندی که از سال ۱۹۸۰ ثابت بوده است (وزارت آموزش ایالات متحده، ۲۰۱۶، ب).

ارجاع سریع ۱-۱

تغییرات عمده قانون آموزش ویژه از سال ۱۹۷۵ تا ۲۰۰۴

۱۹۷۵	قانون آموزش برای همه کودکان معلول قانون عمومی ۹۴-۱۴۲	حق برخورداری از آموزش عمومی رایگان و مناسب را برای کودکان دچار معلولیت در سنین مدرسه (۵ تا ۲۱ سال) تضمین می‌کند.
۱۹۸۶	قانون آموزش برای همه کودکان معلول قانون عمومی ۹۹-۴۵۷	اهداف قانون آموزش برای همه کودکان معلول را گسترش می‌دهد تا شامل کودکان ۵ ساله و کوچک‌تر نیز بشود: • آموزش عمومی رایگان و مناسب برای کودکان ۳ تا ۲۱ سال اجباری شد. • ایالت‌ها تشویق شدند تا برنامه‌های مداخله زود هنگام را برای کودکان دچار ناتوانی ۲ ساله و کوچک‌تر گسترش دهند.
۱۹۹۰	قانون آموزش برای همه کودکان معلول به قانون آموزش افراد دچار ناتوانی تغییر نام داد قانون عمومی ۱۰۱-۴۷۶	اصطلاح کودک معلول با اصطلاح کودک دچار ناتوانی جایگزین شد. طبقه‌بندی‌های اُتیسس و آسیب ضربه‌ای مغز افزوده شد. خدمات انتقالی برای کودکان دچار ناتوانی از ۱۶ سالگی اجباری شد. دستگاه‌ها و خدمات فناوری کمکی را تعریف کرد. الزام کرد که کودک دچار ناتوانی تا حداکثر ممکن در محیط آموزش عادی ادغام شود.
۱۹۹۷	قانون آموزش افراد دچار ناتوانی قانون عمومی ۱۰۵-۱۷	محیط با حداقل محدودیت را گسترش داد تا اطمینان حاصل شود که همه دانش‌آموزان به برنامه درسی عمومی دسترسی دارند. مدارس ملزم شدند تا ادغام دستگاه‌ها و خدمات فناوری کمکی در برنامه‌های آموزش فردی همه دانش‌آموزان را مدنظر قرار دهند. خدمات جهت‌یابی و تحرک به فهرست خدمات وابسته برای کودکانی که نیاز به آموزش مسیریابی در محیط مدرسه و خارج از آن داشتند، افزوده شد.
۲۰۰۴	قانون آموزش افراد دچار ناتوانی به قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی تغییر نام داد قانون عمومی ۱۰۸-۴۴۶	این قانون با قانون هیچ کودکی جا نماند ۲۰۰۱ مطابقت دارد. تمرکز قانون بر انجام کار مؤثر و افزایش انتظارات پیشرفت از کودکان دچار ناتوانی است. تغییراتی را در روش‌های ارزیابی برای شناسایی ناتوانی‌های یادگیری ویژه، ایجاد می‌کند.

ارجاع سریع ۱-۲

دانش‌آموزان ۶ تا ۲۱ سال که تحت قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی خدمات دریافت می‌کنند

درصد در بین همهٔ ناتوانی‌ها ^۱	درصد در کل دانش‌آموزان ^۲	طبقات ناتوانی قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی
۳۸.۸۲	۳.۵۰	ناتوانی یادگیری ویژه
۱۷.۲۶	۱.۵۶	نقص گفتار یا زبان
۱۴.۹۹	۱.۲۵	سایر نقص‌های سلامتی
۹.۱۰	۰.۸۲	اُتیسم
۶.۹۲	۰.۶۲	کم‌توانی ذهنی
۵.۷۳	۰.۵۲	آشفته‌گی هیجانی
۲.۴۷	۰.۲۲	تأخیر رشدی (فقط سنین ۳ تا ۹)
۲.۰۷	۰.۱۹	ناتوانی‌های چندگانه
۱.۱۱	۰.۱۰	نقص‌های شنوایی
۰.۶۸	۰.۰۶	نقص‌های اسکلتی
۰.۴۲	۰.۰۴	آسیب ضربه‌ای مغز
۰.۴۱	۰.۰۴	نقص‌های دیداری
۰.۰۲	۰.۰۰	نابینا-ناشنوا

۱ وزارت آموزش ایالات متحده (۲۰۱۶ الف)

۲ وزارت آموزش ایالات متحده، (۲۰۱۶ ب)

تاریخچهٔ مختصری از تعریف ناتوانی یادگیری

تعاریف ناتوانی یادگیری به اواسط تا اواخر دههٔ ۱۸۰۰ در رشته‌های عصب‌شناسی، روان‌شناسی و آموزش باز می‌گردد (مائر و گداشتاین، ۲۰۰۸). اولین تعاریف ثبت‌شده از ناتوانی یادگیری توسط پزشکان بر اساس مشاهدات آنها از افرادی که با وجود هوش عمومی متوسط یا بالاتر از متوسط، با مشکلات چشمگیری در کسب مهارت‌های تحصیلی پایه مواجه بودند، یا کسانی که توانایی خود را برای انجام تکالیف خاص پس از یک آسیب مغزی ناشی از ضربه به سر یا سکتتهٔ مغزی از دست داده بودند، ایجاد شد (کافمن، ۲۰۰۸). با توجه به اینکه پزشکان در آن زمان فناوری لازم یا ابزارهای قابل دفاع روان‌سنجی را برای آزمایش فرضیه‌های خود در مورد ناتوانی یادگیری مبتنی بر مغز نداشتند، مطالعهٔ متمرکز بر پزشکی ناتوانی یادگیری را کلد ماند و منجر به توسعهٔ تعاریف اجتماعی و متمرکز بر آموزش [از ناتوانی یادگیری] شد که [برای آن] یک علت عصبی اساسی را فرض می‌کردند (هیل و فیورلو، ۲۰۰۴؛ کافمن، ۲۰۰۸؛ لیون و همکاران، ۲۰۰۱).

در سال ۱۹۶۳، ساموئل کرک برای گروهی از مربیان و والدین در اجلاس کاوش در مشکلات

کودک معلول ادراکی در شیکاگوی ایلینوی سخنرانی کرد. هدف این اجلاس عبارت بود از (۱) جمع‌آوری اطلاعات از کارشناسان برجسته از زمینه‌های مختلف در مورد مشکلات کودکانی که دشواری‌های یادگیری مبتنی بر ادراک داشتند و (۲) ایجاد یک سازمان ملی که برای ارائه خدمات ایمن برای این کودکان تلاش می‌کرد. در این اجلاس، کرک مقاله‌ای با عنوان «ناتوانی‌های یادگیری» ارائه کرد که بر اساس کتاب به‌تازگی منتشر شده او، *آموزش کودکان استثنایی* (کرک، ۱۹۶۲) بود. در این مقاله، کرک ناتوانی یادگیری را این‌گونه تعریف کرد:

عقب‌ماندگی، اختلال یا تأخیر در رشد یک یا چند مورد از فرآیندهای گفتار، زبان، خواندن، نوشتن، حساب یا سایر موضوعات تحصیلی ناشی از معلولیت روان‌شناختی که توسط یک کژکاری احتمالی مغزی و/یا آشفتگی‌های هیجانی یا رفتاری ایجاد شده است. این وضعیت ناشی از عقب‌ماندگی ذهنی، محرومیت حسی یا عوامل فرهنگی و آموزشی نیست. (ص. ۲۶۳)

شرکت‌کنندگان اجلاس نه تنها اصطلاح *ناتوانی یادگیری کرک* و تعریف مربوطه را پذیرفتند، بلکه سازمانی را تشکیل دادند که اکنون به‌عنوان انجمن ناتوانی‌های یادگیری آمریکا شناخته می‌شود. انجمن ناتوانی‌های یادگیری آمریکا همچنان بر «چارچوب‌های قانون‌گذاری، نظریه‌ها، روندهای تشخیصی، شیوه‌های آموزشی، پژوهش و مدل‌های آموزشی» تأثیر می‌گذارد، زیرا آنها به شناسایی و آموزش افراد دچار ناتوانی یادگیری مربوط می‌شوند (انجمن ناتوانی‌های یادگیری آمریکا، بدون ذکر تاریخ ۲۰۰۹). مفهوم‌سازی کرک از ناتوانی یادگیری بر تعاریف سازمان‌های دیگر از ناتوانی یادگیری، از جمله شورای کودکان استثنایی و همچنین قوانین فدرال (برای مثال، ۱۴۲-۹۴ قانون عمومی) تأثیر گذاشت. علاوه بر این، ۱۱ تعریف مختلف از ناتوانی یادگیری که بین سال‌های ۱۹۸۲ و ۱۹۸۹ استفاده می‌شد، جنبه‌هایی از تعریف کرک در سال ۱۹۶۲ را در بر می‌گرفت؛ بنابراین، تعجب‌آور نیست که بررسی جامع این تعاریف نشان می‌دهد که آنها در مورد سازه ناتوانی یادگیری بیشتر همسو هستند تا ناهم‌سو (همیل، ۱۹۹۰). جالب است که هیچ یک از تعاریف، خیلی بر تحولات در شناسایی ناتوانی یادگیری تأثیر نمی‌گذارند، عمدتاً به این دلیل که آنها معمولاً بر عناصر مفهومی به‌جای عملیاتی تمرکز دارند و تمرکز آنها بیشتر بر معیارهای برون‌گذاری است تا معیارهای درون‌گذاری^۱. ارجاع سریع ۳-۱ ویژگی‌های برجسته رایج‌ترین تعاریف ناتوانی یادگیری را نشان می‌دهد که توسط سازمان‌های ملی و بین‌المللی و پژوهشگران ناتوانی یادگیری ارائه شده‌اند و شروع آن با تعریف کرک در سال ۱۹۶۲ است. اکثر تعاریف، ناتوانی یادگیری را به‌عنوان یک اختلال عصب‌شناختی یا اختلال در پردازش روان‌شناختی می‌دانند که باعث مشکلات یادگیری می‌شود و به‌صورت ضعف در مهارت‌های تحصیلی نمود می‌یابد. علاوه بر این،

۱. در واقع این تعاریف بیشتر روی این موضوع تأکید دارند که ناتوانی یادگیری چه چیزی نیست. مترجم

اکثر تعاریف نشان می‌دهند که ناتوانی یادگیری ممکن است با سایر ناتوانی‌ها هم‌زمان رخ دهد.^۱ اگرچه تعاریف ناتوانی یادگیری موجود در ارجاع سریع ۳-۱ از نظر گنجاندن ویژگی‌های خاص متفاوت هستند (برای مثال، هوش متوسط یا بالاتر، مشهود در گستره زندگی)، پرکاربردترین تعریف، تعریف موجود در قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴ است (کورتیلا، ۲۰۰۹). برخلاف سایر تعاریف، تعریف قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴ به یک ناتوانی یادگیری ویژه اشاره دارد، به این معنا که ناتوانی یا اختلال بر مهارت‌ها یا حوزه‌های تحصیلی خاصی تأثیر می‌گذارد. طبق قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴، ناتوانی یادگیری ویژه به شرح زیر تعریف می‌شود:

اصطلاح «ناتوانی یادگیری ویژه» به معنای اختلال در یک یا چند فرآیند روان‌شناختی اساسی است که در درک یا استفاده از زبان، گفتار یا نوشتار دخیل است که ممکن است خود را به صورت توانایی ناقص در گوش دادن، فکر کردن، صحبت کردن، خواندن، هجی کردن یا انجام محاسبات ریاضی نشان دهد. این اصطلاح شامل شرایطی مانند ناتوانی‌های ادراکی، آسیب مغزی، کژکاری مغزی جزئی، نارساخوانی و آفازی رشدی می‌شود. این اصطلاح شامل مشکل یادگیری نمی‌شود که در وهله نخست نتیجه ناتوانی‌های دیداری، شنیداری یا حرکتی، عقب‌ماندگی ذهنی، آشفتگی هیجانی، یا محرومیت‌های محیطی، فرهنگی یا اقتصادی است. (قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی، ۲۰۰۴، بخش ۶۰۲.۳۰، تعاریف)

از آنجا که تعاریف ناتوانی یادگیری به‌صراحت نحوه شناسایی یا تشخیص آن را نشان نمی‌دهند، نظام‌های طبقه‌بندی ناتوانی یادگیری ایجاد شدند. سه مورد از پرکاربردترین نظام‌های طبقه‌بندی برای ناتوانی یادگیری در ادامه توضیح داده شدند.

احتیاط

از آنجا که سه نظام اصلی طبقه‌بندی از اصطلاحات تا حدودی مبهم و دوپهلو استفاده می‌کنند، شناسایی پایا و روای ناتوانی یادگیری ویژه دشوار است؛ بنابراین، برای اطمینان از تشخیص دقیق [ناتوانی یادگیری] کودکان، باید از منابع داده‌های متعدد و روش‌های مختلف جمع‌آوری داده‌ها استفاده شود.

نظام‌های طبقه‌بندی ناتوانی یادگیری

«معیارهای طبقه‌بندی قوانینی هستند که استفاده می‌شوند تا مشخص شود آیا افراد واجد شرایط تشخیص خاصی هستند یا خیر» (رسچلی، هاسپ و اشمید، ۲۰۰۳، ص. ۲). اگرچه ارزیابی ناتوانی یادگیری در کودکان سن مدرسه بر اساس دستور قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴ و مقررات مربوط به آن انجام می‌شود، ولی

در راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی^۱ (ویرایش پنجم، DSM-5) (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳) و طبقه‌بندی بین‌المللی بیماری‌ها^۲ (ICD-10؛ سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۱۶) نیز معیارهایی برای تشخیص ناتوانی یادگیری گنجانده شده است. ارجاع سریع ۴-۱ شامل انواع ناتوانی یادگیری و معیارهای طبقه‌بندی آن در هر نظام است. باید به این واقعیت توجه شود که هر سه نظام از اصطلاحات تا حدی مبهم و دوپهلو استفاده می‌کنند که با تلاش کارشناسان برای شناسایی ناتوانی یادگیری به‌طور روا و پایا، بسیار تداخل می‌کند (کاواله و فورنس، ۲۰۰۰، ۲۰۰۶).

در عین وجود نظام‌های طبقه‌بندی مختلف، دانش‌آموزان ۳ تا ۲۱ ساله که مشکلات یادگیری را در مدرسه تجربه می‌کنند معمولاً بر اساس قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴ (قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی ۲۰۰۴، بخش ۶۱۴) ارزیابی می‌شوند تا مشخص شود آیا واجد شرایط دریافت خدمات آموزش ویژه هستند. از آنجا که طبقه‌بندی ناتوانی یادگیری ویژه آن‌طور که در قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی توضیح داده شده است شامل عبارات مبهمی است، وزارت آموزش ایالات متحده، مقررات فدرال (۳۴ کد مقررات فدرال، بخش ۳۰۰) را با هدف شفاف‌سازی قانون و ارائه راهنمایی به مؤسسات آموزشی ایالتی جهت تدوین مقررات خودشان، منتشر کرد. رهنمودهای ارائه شده توسط مقررات فدرال در سال ۲۰۰۶، در بیانیه خود، جزئیات بیشتری در مورد نحوه شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه ذکر کرده بود.

روش‌های شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه و مقررات فدرال ۲۰۰۶

اگرچه تعریف ناتوانی یادگیری ویژه در ۳۰ سال گذشته تقریباً تغییری نکرده است ولی روش‌های استفاده شده برای شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه با آخرین ویرایش قانون بهبود آموزش افراد دچار ناتوانی در سال ۲۰۰۴ تغییر کرده است. مطابق مقررات فدرال در سال ۲۰۰۶ (۳۴ کد مقررات فدرال، بخش ۳۰۰، ۳۰۷-۳۰۹)، ایالت باید معیارهایی را برای تعیین اینکه کودک دچار ناتوانی یادگیری ویژه هست، اتخاذ کند؛ معیارها (۱) نباید به استفاده از ناهمخوانی شدید بین توانایی هوشی و پیشرفت نیاز داشته باشند؛ (۲) باید اجازه استفاده از فرایندهای مبتنی بر پاسخ کودک به مداخلات علمی و مبتنی بر پژوهش را بدهند؛ و (۳) باید اجازه استفاده از سایر روش‌های جایگزین مبتنی بر پژوهش را برای تعیین اینکه کودک دچار ناتوانی یادگیری ویژه است بدهند. از زمان انتشار سه گزینه برای شناسایی ناتوانی یادگیری ویژه، مناقشات زیادی به وجود آمد.

ارجاع سریع ۳-۱

جنبه‌های برجسته تعریف ناتوانی یادگیری

منبع	ناهمخوانی توانایی- پیشرفت	هوش متوسط یا بالاتر	عصب‌شناسی اساس	اختلال در فرآیندهای روان‌شناختی	زندگی	کسب‌ترة و حروف زدن	مشکلات تخصصی	مشکلات مفهومی	اختلال‌های غیر تخصصی، زبانی یا ناتوانی یادگیری	اختلال‌های غیر تخصصی، زبانی یا ناتوانی یادگیری	پتانسیل توانایی‌های چندگانه
سامول کرک (۱۹۶۱)	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓
باربارا بیتمن (۱۹۶۵)	✓	-	✓	✓	-	-	✓	-	-	-	✓
کمیته مشورتی درباره کودکان معلول (۱۹۶۸)	-	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	-	✓
دانشگاه نورث وسترن (کاس و مایکلاست، ۱۹۶۴)	✓	-	-	✓	-	✓	✓	-	✓	✓	✓
شورای کودکان استثنایی، بخش کودکان با ناتوانی‌های یادگیری (۱۹۶۷)	-	✓	✓	✓	-	✓	-	-	-	-	-
جوزف ویمبن و همکاران (۱۹۷۵)	-	-	-	✓	-	-	✓	-	-	-	-
قانون آموزش برای همه کودکان معلول (۱۹۷۵)	✓	-	-	✓	-	✓	✓	-	-	-	✓
دفتر آموزش و پرورش ایالات متحده (۱۹۷۷)	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	-	✓

منبع	ناهمخوانی توانایی- پیشرفت	هوش متوسط یا بالاتر	اسمباین عمیق‌شناختی	اختلال در روان‌شناختی	مشهوره زندگی	گوش و حرف زدن	مشکلات تحصیلی	مشکلات مفهومی	اختلال‌های غیر تحصیلی، زبانی یا مفهومی به‌عنوان ناتوانی یادگیری	پتانسیل برای چندگانه
کمیته ملی مشترک ناتوانی‌های یادگیری (۱۹۹۱، ۱۹۸۲، ۱۹۸۱) (۱۹۹۸)	-	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	-	✓
انجمن ناتوانی‌های یادگیری آمریکا	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	-
کمیته بین‌سازمانی در مورد ناتوانی‌های یادگیری (۱۹۸۲)	-	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
قانون آموزش افراد دچار ناتوانی (۱۹۷۶، ۲۰۰۴، ۱۹۹۷، ۱۹۹۰)	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	✓
کواله اسپولینگ و بیمه (۲۰۰۹)	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	✓
فلانکن و همکاران (۲۰۰۷، ۲۰۰۶، ۲۰۰۲)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓
(۲۰۱۳، ۲۰۱۱)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	✓

توجه: این جدول از هیل (۱۹۹۰) اقتباس شده است. بررسی اخیر این تعاریف نشان داده است که هیچ یک از تعاریف ارائه شده، به‌روز شده‌اند. در حال حاضر، اگرچه مرکز ملی ناتوانی‌های یادگیری همچنان از تعریف استفاده می‌کند که در سال ۱۹۹۰ منتشر شده، ولی آنها به‌تازگی یک سند ۵۲ صفحه‌ای با عنوان «وضعیت ناتوانی‌های یادگیری» منتشر کرده‌اند (کورتیلا و هاروویتز، ۲۰۱۴) که خلاصه‌ای از پژوهش‌های موجود در مورد ماهیت ناتوانی یادگیری در گستره زندگی است. علاوه بر این، برخی از تعاریف اضافی که پس از انتشار مقاله هیل منتشر شده‌اند، به این جدول اضافه شده است.

ارجاع سریع ۴-۱

سه نظام طبقه‌بندی تشخیصی پرکاربرد برای ناتوانی یادگیری

نظام طبقه‌بندی	انواع اختلال یادگیری	مثال‌هایی از معیارهای طبقه‌بندی ^۱
راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی (ویرایش پنجم) (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳)	اختلال یادگیری ویژه: <ul style="list-style-type: none"> • با نقص در خواندن • با نقص در بیان نوشتاری • با نقص در ریاضی 	ناتوانی یادگیری ویژه: الف. مشکلات یادگیری و استفاده از مهارت‌های تحصیلی که حداقل به شکل یکی از مواردی که در ادامه می‌آید مشخص می‌شود... و با وجود ارائه مداخلاتی که برای این مشکلات طراحی شده‌اند، برای ۶ ماه ادامه دارند: ۱. خواندن کلمه به صورت ناصحیح یا آهسته و با زحمت ۲. دشواری در فهم معنای آنچه خوانده می‌شود ۳. مشکلاتی در هجی ۴. مشکلاتی در بیان نوشتاری ۵. مشکلاتی در تسلط بر حس عدد، عملیات ریاضی یا محاسبه ۶. دشواری‌هایی در استدلال ریاضی
طبقه‌بندی بین‌المللی بیماری‌ها (ICD-10)، (۲۰۱۶)	اختلال خواندن ویژه: <ul style="list-style-type: none"> • اختلال هجی ویژه • اختلال ویژه در مهارت‌های حساب • اختلال ترکیبی مهارت‌های تحصیلی • سایر اختلال‌های رشدی مهارت‌های تحصیلی • اختلال رشدی مهارت‌های 	ب. مهارت‌های تحصیلی تحت تأثیر، بسیار و به لحاظ کمیتی، کمتر از چیزی است که برای سن تقویمی فرد انتظار می‌رود و ... همان‌طور که مقیاس‌های انفرادی استاندارد پیشرفت تحصیلی و ارزیابی‌های بالینی جامع نشان می‌دهند، باعث خلل جدی در عملکرد تحصیلی یا شغلی شده است. ج. مشکلات یادگیری در سنین مدرسه شروع می‌شوند، اما ممکن است تا زمانی که تقاضاها از مهارت‌های تحصیلی آسیب‌دیده از ظرفیت‌های محدود فرد فراتر نروند، به‌طور کامل آشکار نشوند. د. مشکلات یادگیری توسط کم‌توانی ذهنی، تیزی دیداری یا شنیداری اصلاح نشده، سایر اختلال‌های روانی یا عصبی، محرمیت روانی-اجتماعی، عدم تسلط به زبان آموزش تحصیلی یا آموزش ناکافی بهتر توضیح داده نمی‌شود.
	اختلال خواندن ویژه: <ul style="list-style-type: none"> • اختلال خواندن ویژه یک اختلال ویژه و چشمگیر در رشد مهارت‌های خواندن است که علت آن سن ذهنی، مشکلات تیزی دیداری، یا تحصیل ناکافی نیست. • مهارت درک مطلب، تشخیص کلمه، مهارت خواندن شفاهی و انجام تکالیفی که به خواندن نیاز دارند ممکن است تحت تأثیر قرار گیرند. • مشکلات هجی اغلب با اختلال خواندن ویژه مرتبط هستند و معمولاً تا نوجوانی حتی پس از پیشرفت در 	